

# Reihe für Osnabrücker Islamstudien

Herausgegeben von  
Bülent Ucar und Rauf Ceylan

Band 18

 PETER LANG  
EDITION

Kathrin Klausing / Erna Zonne (Hrsg.)

## Religiöse Früherziehung in Judentum, Islam und Christentum

 PETER LANG  
EDITION

K-1600503

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische  
Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung



Dr. Buhmann Stiftung  
für interreligiöse Verständigung

Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung  
und der Dr. Buhmann Stiftung für interreligiöse Verständigung

Umschlagabbildung: Christina Müller-Wille  
Lektorat: Kathrin Klausing, Erna Zonne, Bettina Kruse-Schröder  
Satz: Bettina Kruse-Schröder



Gedruckt auf alterungsbeständigem,  
säurefreiem Papier.

ISSN 2190-3395  
ISBN 978-3-631-65384-5 (Print)  
E-ISBN 978-3-653-04603-8 (E-Book)  
DOI 10.3726/978-3-653-04603-8

© Peter Lang GmbH  
Internationaler Verlag der Wissenschaften  
Frankfurt am Main 2014  
Alle Rechte vorbehalten.  
Peter Lang Edition ist ein Imprint der Peter Lang GmbH.  
Peter Lang – Frankfurt am Main · Bern · Bruxelles · New York ·  
Oxford · Warszawa · Wien

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich  
geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des  
Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages  
unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für  
Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die  
Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Diese Publikation wurde begutachtet.

[www.peterlang.com](http://www.peterlang.com)

K-1600203

## Inhalt

1. Vorwort.....	7
Kathrin Klausing Vorwort.....	9
2. Einleitung .....	13
Erna Zonne Religiöse Früherziehung in Kindertagesstätten in kirchlicher Trägerschaft.....	15
2. Anthropologie.....	35
Ulrich Kuhnke, „... wie ein Kind“. Ein narrativ-theologischer Beitrag zum Dialog über Kindheit und Elternschaft aus christlicher Sicht.....	37
Mosche Baumel, Menschenbild, Kindesbild und Elternbild im Judentum.....	47
3. Glaubenserziehung zu Hause .....	51
Heide Rosenow, Frühkindliche jüdische Erziehung.....	53
Erna Zonne, Elternkurse in der Verantwortung von christlichen Glaubensgemein- schaften .....	61

## Reihe für Osnabrücker Islamstudien

Herausgegeben von  
Bülent Ucar und Rauf Ceylan

Band 18

 PETER LANG  
EDITION

Kathrin Klausing / Erna Zonne (Hrsg.)

## Religiöse Früherziehung in Judentum, Islam und Christentum

 PETER LANG  
EDITION

K-1600503

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische  
Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung



Dr. Buhmann Stiftung  
für interreligiöse Verständigung

Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung  
und der Dr. Buhmann Stiftung für interreligiöse Verständigung

Umschlagabbildung: Christina Müller-Wille  
Lektorat: Kathrin Klausing, Erna Zonne, Bettina Kruse-Schröder  
Satz: Bettina Kruse-Schröder



Gedruckt auf alterungsbeständigem,  
säurefreiem Papier.

ISSN 2190-3395  
ISBN 978-3-631-65384-5 (Print)  
E-ISBN 978-3-653-04603-8 (E-Book)  
DOI 10.3726/978-3-653-04603-8

© Peter Lang GmbH  
Internationaler Verlag der Wissenschaften  
Frankfurt am Main 2014  
Alle Rechte vorbehalten.

Peter Lang Edition ist ein Imprint der Peter Lang GmbH.  
Peter Lang – Frankfurt am Main · Bern · Bruxelles · New York ·  
Oxford · Warszawa · Wien

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich  
geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des  
Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages  
unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für  
Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die  
Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Diese Publikation wurde begutachtet.

[www.peterlang.com](http://www.peterlang.com)

K-1600203

## Inhalt

1. Vorwort.....	7
Kathrin Klausing Vorwort.....	9
2. Einleitung .....	13
Erna Zonne Religiöse Früherziehung in Kindertagesstätten in kirchlicher Trägerschaft..	15
2. Anthropologie.....	35
Ulrich Kuhnke, „... wie ein Kind“. Ein narrativ-theologischer Beitrag zum Dialog über Kindheit und Elternschaft aus christlicher Sicht .....	37
Mosche Baumel, Menschenbild, Kindesbild und Elternbild im Judentum .....	47
3. Glaubenserziehung zu Hause .....	51
Heide Rosenow, Frühkindliche jüdische Erziehung .....	53
Erna Zonne, Elternkurse in der Verantwortung von christlichen Glaubensgemein- schaften .....	61

## Religiöse Bildung zwischen Taufe und Konfirmation. Mitgefühl als interreligiöse Verbindungslinie

Elisabeth Naurath

### 1. Mitgefühl als Ausdruck impliziter religiöser Bildung

Kann ein kleines Kind von drei oder vier Jahren schon glauben? Gibt es in den ersten Lebensjahren schon einen Bezugspunkt zur Religion, der im Blick auf intendierte religiöse Bildungsziele schon relevant wäre – ohne dass wir das Kind schon in enge Grenzen binden, bevor es seinen eigenen Raum überhaupt erkunden und entdecken konnte? Oder: Wie kann man den individuellen religiösen Bildungsprozess eines Menschen von Anfang an konstruktiv und mit dem Anspruch der Wertschätzung des Subjekts und seiner Freiheit begleiten? Im Folgenden sollen diese Fragen in besonderer Perspektive zur christlichen – konkret protestantischen – Tradition bedacht werden.<sup>1</sup>

*Ein Kind – vielleicht fünf Jahre alt – klettert auf einen Stuhl, um an das Glas mit Kakao-creme zum Naschen heranzukommen. Dabei stürzt es, verletzt sich leicht und beginnt zu weinen. Mutter oder Vater haben es gesehen und eilen zu dem Kind. Wie reagiert die elterliche Bezugsperson? Mit Vorwurf und Strafe als Ausdruck des spontanen Erschreckens über die Verletzung des Kindes? Oder mit Besserwisserei, so nach dem Motto: „Siehst du, wie oft habe ich dir gesagt...!“ Oder – auch das wäre ja eine Möglichkeit – nimmt Vater oder Mutter den weinenden Übeltäter zunächst tröstend in den Arm, um Schmerz und Erschrecken des Kindes zu lindern. Vielleicht wäre es so leichter, anschließend in ruhigem Ton und einführend mit dem Kind über den Vorfall zu reden.*

Eltern, Großeltern, Erzieher oder auch Lehrerinnen kennen solche Situationen, die Stress auslösen und nicht selten zu voreiligen Reaktionen führen. Reagiert die erwachsene Bezugsperson nun in dieser Situation – was nur zu verständlich ist – konfrontierend bzw. vorwurfsvoll, so verstärkt sich allerdings in emotionaler Hinsicht der Schmerz für das Kind. Es wird dann nämlich lernen: Bevor ich einem anderen Menschen Mitgefühl zeige und ihn in einer schwierigen Situation tröste, muss ich die Schuldfrage klären. Bei vorliegendem Selbstverschulden – wie in unserem Beispiel – sind demnach eher zusätzliche Sanktionen als Mitgefühl angebracht! Wird das Kind in dieser schmerzlichen Situation jedoch zunächst durch Trösten in gewisser Weise „emotional aufgefangen“ und anschließend belehrt, wird sich für die Entwicklung seines prosozialen (also fürsorglichen) Verhaltens eher folgende Schlussfolgerung ergeben: Zeigt ein anderer Mensch Schmerzen, ist zunächst Mitgefühl die adäquate Reaktion. Die Klä-

<sup>1</sup> Vgl. zum Folgenden: Elisabeth Naurath, *Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik*, Neukirchen 2010.



rung der Schuld und erzieherische Maßnahmen sind sekundär. Im Übrigen wäre dieser Ablauf auch deshalb Erfolg versprechender, weil die emotionale Nähe des Tröstens eine konstruktive Beziehungsebene aufbaut. Eine Beziehungsebene, die wiederum als Voraussetzung für erzieherische Instruktionen sinnvoll und maßgebend ist.<sup>2</sup> Doch was hat das alles mit religiöser Bildung zu tun?

Wir sind mitten im Thema: Gerade wenn wir an die Kleinkindzeit denken, wird deutlich, dass religiöse Bildung noch nicht bzw. nicht vorrangig mit dezidiert theologischen – hier christlichen – Inhalten bzw. kirchlichen Bildungsangeboten gleich zu setzen ist. Was heißt religiöse Bildung im Säuglings- und Kleinkindalter?

Um dieser Frage nachzugehen, möchte ich religiöse Bildung in eine explizite religiöse Bildung und eine implizite religiöse Bildung unterscheiden.<sup>3</sup> Unter expliziter religiöser Bildung ist die konkrete Vermittlung bekenntnisgeprägter Inhalte zu verstehen – also aus der Perspektive des Christentums betrachtet: das Singen christlicher Lieder, das Beten christlicher Gebete oder auch die Teilnahme an gottesdienstlichen Formen. Hier wird also explizit vom christlichen, konkret evangelischen oder katholischen Glauben gesprochen. Demgegenüber betont implizite religiöse Bildung das mitmenschliche Miteinander bzw. das Umgehen von Eltern oder Erziehungspersonen mit ihren Kindern auf der Basis des religiös geprägten Menschenbildes. Gemeint ist also, dass wir beispielsweise im Sinne christlicher Nächstenliebe miteinander – und dies gilt insbesondere für das Umgehen mit unseren Kindern – den Anspruch haben, auch das zu leben, was wir glauben. Es geht hier also eher um eine Haltung und Einstellung, die dem Glauben und das heißt konkret dem „Geist der Nächstenliebe“ entspricht! Sie sehen schon, dass hier eine offensichtliche Brücke zwischen den Konfessionen und Religionen zu finden ist. Eine Verbindungslinie, die gerade im frühkindlichen Bereich eher auf einer durch die Religion begründeten Haltung beruht. Weniger verbal als nonverbal, weniger explizit konfessorisch als implizit ethisch bedingt. Das prägnante und humorvolle Sprichwort „Wenn du deinen Kindern Liebe predigst, erziehst du sie zu Predigern, aber nicht zu Liebenden!“, bringt dies auf den Punkt.

Auch wenn implizite religiöse Bildung natürlich nicht nur eine Haltung ist, die im Kleinkindalter relevant ist, leuchtet sie hier besonders ein. Weil die sprachliche Entwicklung des Kindes beispielsweise die christliche Verkündi-

2 Vgl. Elisabeth Naurath, „Die emotionale Entwicklung von Beziehungsfähigkeit fördern. Religionspädagogische Ziele in der Begegnung und im Zusammenleben mit Kindern“, in: *Bibel und Liturgie* 82 (2009), S.107-118.

3 Im Rekurs auf Michael Domsgen, „Familie und Religion. Grundlagen einer religionspädagogischen Theorie der Familie“, in: *Arbeiten zur Praktischen Theologie* 26, Leipzig 2004.

gung noch nicht so recht möglich macht, wir aber trotzdem an und mit unseren Kindern so umgehen können, dass sie spüren können, wie willkommen und geliebt sie sind. In gewisser Weise können wir so Grund(bei)deutungen christlicher Schöpfungstheologie zum Ausdruck bringen: Dass du auf der Welt bist, ist kein Zufall oder Unfall, sondern ein Geschenk Gottes. Gott bejaht dein Leben und wird es begleiten.

Das ist eine prinzipielle Zusage, die das religiöse Gefühl bzw. die religiöse Gefühlsbildung betrifft – also eine emotionale Zusage. Unser Personsein ist nach dem Verständnis christlicher Theologie an die Gottesbeziehung geknüpft. Eine Gottesbeziehung, die von der mitfühlenden und bedingungslosen Liebe Gottes zu uns ausgeht. Das ist Tauftheologie, die – theologisch gesprochen – auf Barmherzigkeit und Gnade beruht.

Thematisch liegt im Aspekt ‚Mitgefühl‘ eine theologische Dimension, die die monotheistischen Religionen und damit auch deren ‚implizite religiöse Bildung‘ verbindet: Die Islamische Ethik sieht im ethischen Verhalten das äußere Merkmal eines Menschen und Ausdruck seines Glaubens: Der Koran hält die Glaubenden dazu an, sich in Liebe, Toleranz und Gerechtigkeit gegenüber seinen Mitmenschen zu vervollkommen. Hierbei umfasst der Begriff ‚Mitgefühl‘ im Islam nicht nur das mitmenschliche Menschen, sondern die Haltung zur Schöpfung und allen Lebewesen.

Auch im Judentum ist das Thema Mitgefühl zentral: Mitgefühl beruht auf Nächstenliebe, die bereits in der Thora verankert ist. Das Gebot „Liebe deinen Nächsten denn er ist wie du“ ist eine zentrale Säule des jüdischen Glaubens, auf die das gesamte Wertebewusstsein im Judentum aufbaut. Mitgefühl führt zu Wohltätigkeit und Gerechtigkeit – und Wohltätigkeit ist eine wichtige religiöse Pflicht im Judentum. Das Gebot der Mildtätigkeit kann von allen erfüllt werden, ob in materieller Form oder in persönlichem Beistand: „Der, der seinem Nächsten frohen Herzens begegnet, obgleich er ihm nichts gegeben hat, wird betrachtet, als habe er ihm die kostbarsten Geschenke gemacht“, so der Babylonische Talmud.

Im Kontext christlicher Theologie begründet sich dieses in interreligiöser Perspektive hochinteressante Anliegen ‚Mitgefühl‘ als Explikation des Verständnisses von Barmherzigkeit. Auch wenn in unserer Alltagssprache dieser Begriff kaum mehr verwendet wird und daher zunehmend in Vergessenheit gerät, bleibt die theologische Perspektive der Erfahrung Gottes als eines mit den Menschen mitfühlenden Gottes für die Bibel und die religiöse Bildung. Biblisch zeigt sich ein leidenschaftlicher Gott, der um den Menschen ringt: Ein Gott, der nicht dabei bleibt, sich entsetzt vom Menschen abzuwenden, sondern ein Gott, der sich immer wieder geduldig und von großer Güte – eben mit Gefühl – dem Menschen gegenüber erbarmt. Hierbei ist interessant, dass der Bedeutungsgehalt des

hebräischen Substantivs für Erbarmen semantisch eng an den Begriff für Mutterleib geknüpft ist. Dies kann als Hinweis zu werten sein, wie in einigen Kommentaren zu lesen ist, die Beziehungsdimension zwischen Gott und Mensch als engste und damit für das Geschenk und den Erhalt des Lebens unabdingbare Verbundenheit zu verstehen.

Immer wieder betont die Bibel, dass Gott letztlich Gnade vor Gerechtigkeit stellen will, den angekündigten und berechtigten Zorn über die Menschen überwinden will. Hierbei zeigen uns die biblischen Texte, dass Gottes Mitfühlen mit den Menschen, seine emotionale Betroffenheit wie auch sein machtvollles Eingreifen für den Menschen als Einheit zu denken sind. So ist die Suche nach Recht für Unterdrückte, sozial Benachteiligte, Notleidende in das Erbarmen zentral eingeschlossen. Wenn wir nur an die Propheten denken, sehen wir, dass dort der rechte Gottesdienst als Sorge um die Armen verstanden wird, weil eben Gott parteilich und leidenschaftlich emotional ein sich erbarmender Gott des Rechts und der Gerechtigkeit ist. Wie ein roter Faden setzt sich dieses Thema des Mitgefühls Gottes im Neuen Testament fort. Wenn die Evangelien die Hinwendung Jesu zu den gesellschaftlich an den Rand gedrängten Menschen in den Vordergrund stellen, dann ist dies Ausdruck dafür, dass Gottes leidenschaftliche Liebe zu den Menschen eben den menschlichen, den leiblichen, den emotionalen und mitfühlenden Weg wählt. Eben diese Zusage des unbedingten Angenommenseins jedes Menschen bei Gott geschieht in der Taufe. Hier konkretisiert sich das Mitgefühl Gottes.

## 2. Die Taufe als explizite Zusage des Mitgefühls Gottes

Theologisch beinhaltet die Taufe nach der Taufformel in Galater 3,26-29 die Zusage an die Gläubigen, dass sie nun im Glauben und durch die Taufe Gottes Kinder sind und in der Taufe Christus wie ein Gewand angezogen haben. Christus im Glauben „anzuziehen“ und damit in die Kindschaft Gottes aufgenommen zu werden, bedeutet die unbedingte Zusage Gottes an jeden Menschen. Unabhängig von sozialen Kriterien wie der Abstammung, des Geschlechts oder der Rasse, der nationalen Zugehörigkeit oder des sozialen Status wird dem Täufling zugesprochen, dass Gottes Barmherzigkeit, sein Mitgefühl, ihn ein Leben lang begleiten wird. Der Praktische Theologe Christof Morgenthaler schreibt hierzu: „Die Säuglings- und Kindertaufe kann von hier aus als Ritual gefeiert werden, das im Horizont solch göttlicher Segens- und Lebenskraft die gottgegebene Würde des Menschenkinde, die unbedingte Annahme und die Anerkennung des

Andersseins des anderen inszeniert.“<sup>4</sup> Im Grunde geschieht damit im christlichen Taufritus ein Perspektivenwechsel, der den Täufling in einen neuen Lebenshorizont stellt und den bisher vorfindlichen gewissermaßen relativiert. So können Eltern die Zusage, dass das Kind nun in den Händen Gottes liegt und nicht alles an ihnen und ihrem Vermögen hängt, als große Erleichterung und auch Befreiung erleben. Es gibt da eine größere Macht, die alles auf sich nimmt und die Verheißung der lebensbegleitenden Liebe zugesagt hat. Das entlastet, es tröstet und es gibt auch Hoffnung!

Daneben und als sichtbares Zeichen des Glaubens an diese Verheißung gibt es die Gemeinde. Auch die offizielle Aufnahme in die christliche Gemeinde und die Festlegung des Patenamtes sagt den engsten Bezugspersonen Beistand in der Übernahme von Verantwortung für das Werden und Gedeihen des Kindes zu.

Diese entlastende Funktion beinhaltet auch, dass der Segensraum für den Täufling die gegebenen Lebensumstände im Grunde erweitert. Es gibt eben eine über die konkreten familiären Verhältnisse hinausgehende Wirklichkeit. Eine Wirklichkeit, die für jeden Menschen von der unbedingten Zusage zu seiner Person bestimmt sein soll. Auch wenn das alltägliche Leben von Erfahrungen des Scheiterns und Verzagens, des Streitens und Unfriedens geprägt sein sollte – und das Zerbrechen von Ehen und das Zerfallen von familiären Bindungen sprechen hier eine deutliche Sprache – so kann doch die Zusage der Taufe für jeden Menschen ein Leben lang haltbringend sein.

Eben das übersteigt und übertrifft die menschlichen Wirklichkeiten. Das heißt aber auch, dass das individuelle Heil nicht an den menschlichen Möglichkeiten hängt. Erfahrungen von Scheitern können zugegeben und integriert werden. Anders gesagt: Gottes Wirklichkeit mit uns hat im Blick auf die eigene Belastung eine relativierende und damit befreiende Wirkung. Der Taufgottesdienst vermittelt daher auch inhaltlich eine Theologie des Mitgefühls, die im Ritual der Segenshandlung spürbar deutlich werden kann: Auch Belastungen wie die Verantwortung für gelingende familiäre Beziehungen als Ermöglichungsgrund einer guten kindlichen Entwicklung können hier nicht nur zur Sprache kommen, sondern in der Segenshandlung im wahrsten Sinne des Wortes aufgehoben werden. Diese in der Taufhandlung, im kirchlichen Akt der Taufe explizit wirksame Zusage Gottes an den Täufling, seine Familie und die Gemeinde wirkt selbstverständlich implizit weiter. Im Sinne einer impliziten religiösen Bildung ist das, was im Zusammenleben der Familien bereits intendiert und gelebt wird, wert-

4 Christoph Morgenthaler/Christian Müller, „Familie: Ort der Liebe – Hort der Gewalt. Praktisch-theologische Reflexionen“, in: Walter Dietrich/ Wolfgang Lienemann (Hg.): *Gewalt wahrnehmen – von Gewalt heilen. Theologische und religionswissenschaftliche Perspektiven*, Stuttgart 2004, S. 224-240, 228.

schätzend anzuerkennen und auch durch kirchliche Bildungsangebote zu unterstützen.

Hierbei erscheinen Angebote besonders zielführend, die sich zum einen auf den Lebenskontext von Eltern und Familien beziehen und zum anderen religiöse Fragen integrieren. Dies sollte jedoch in einem dezidiert offenen Charakter geschehen, d. h., dass auch nicht kirchlich sozialisierte und gebundene Eltern angesprochen und in ihrer Kompetenz wahrgenommen werden. Es ist davon auszugehen, dass in vielen Familien – auch ohne dezidiert christlichen Hintergrund – eine kindorientierte Erziehung gewünscht und gelebt wird. Insofern bedürfen Eltern nicht vorrangig einer Belehrung, sondern einer Bekräftigung und Unterstützung in ihrem Handeln. Kirche und kirchliche Erwachsenenbildung, kirchliche Familienbildung hat hier ihren Ort an der Seite der Eltern, durch seelsorgerlich beratende, aber auch neue Perspektiven eröffnende Bildungsangebote. Insofern sollten familiengerechte Angebote religiöser Bildung immer mit dem Gedanken der Entlastung, Bekräftigung und Bestärkung verknüpft sein. Dann nämlich kann das gestärkt und gefördert werden, was in den Familien im Alltag gelebt wird, was an impliziter oder expliziter religiöser Bildung im familiären Kontext praktiziert wird. Zum Beispiel: Kinder lieben Abendrituale vor dem Schlafengehen. Viele Kinder, die erlebt haben, wie schön es ist, mit einer Gute-Nacht-Geschichte beispielsweise aus der Kinderbibel und einem Abendgebet oder einem Abendlid ins Bett gebracht zu werden, werden darauf nicht mehr verzichten wollen. Hier hat beispielsweise in einem frei formulierten Abendgebet das Kind die Möglichkeit, Belastungen des Tages noch einmal äußern zu dürfen und ablegen zu dürfen. Dies ist meines Erachtens ein expliziter Ausdruck mitfühlender Theologie, die sich im Alltagsleben von Familien als Angebot religiöser Bildung konkretisieren kann. Denn wir wissen heute aus religionspsychologischer Perspektive, dass insbesondere bei Kleinkindern die freundliche Zuwendung der Eltern, ein warmes und zugewandtes Zuhören in Analogie zu einem sich aufbauenden Gottesvertrauen steht. In der liebevollen und das heißt eben mitfühlenden Zuwendung der engsten Beziehungspersonen können Kinder erspüren, wie freundlich und zugewandt auch Gott sein kann. Insbesondere für die Entwicklung von Mitgefühl ist eine derart zu beschreibende explizite oder auch implizite religiöse Bildung grundlegend. Grundlegend, weil sie an bereits vorhandene Kompetenzen der Kinder anknüpft.

Das Spannende ist daran eine weitere These: Religiöse Bildung ist grundsätzlich nicht etwas Fremdes oder schwer zu Vermittelndes, das über die Vernunft (also vorrangig kognitiv) von außen an die Kinder heranzutragen ist. Religiöse Bildung knüpft vielmehr schöpfungstheologisch an das an, was die Kinder mitbringen. Auf der emotionalen Ebene kommt das zum Ausdruck, was wir auf der kognitiven Ebene bekennen und glauben. In einer für die Kinder spürbaren

wertschätzenden Haltung kommt unser Glauben konkret, lebensnah und authentisch zum Ausdruck – und nur das ist letztlich überzeugend – auch in entwicklungspsychologischer Hinsicht.

Die Kompetenzen, die Kinder bereits mitbringen, verlangen insofern adäquate religiöse Bildungsangebote. Insofern ist es berechtigt, mit dem Tübinger Religionspädagogen Friedrich Schweitzer von einem Recht des Kindes auf Religion zu sprechen.<sup>5</sup> Letztlich fragt das Kind, aber auf andere Weise auch der Jugendliche, in diesen religiösen Fragen nach seiner Identität, für die auch die Reflexion religiöser Fragen unverzichtbar ist.

Doch was heißt das konkret: Das Recht auf religiöse Bildung? Ein bloßes Informiertwerden über Glaubensartikel und theologische Grundannahmen greift angesichts heutiger Ansprüche an eine mündige und weitgehend selbstbestimmte Subjektivität zu kurz. Insofern verspricht der von der gegenwärtigen Religionspädagogik vollzogene Perspektivenwechsel eine deutliche Trendwende religiöser Bildung, die mittels des Programms der Kinder- bzw. Jugendtheologie vollzogen wurde.

Indem Kinder als Subjekte ihrer eigenen Theologie (im Sinne des selbstreflexiven Vermögens über den eigenen Glauben nachdenken zu können) wahrgenommen und ernst genommen werden, geht es um eine Didaktik, die zunächst erhebt: Welche Fragen stellen sie eigentlich? Welche eigenen Deutungsversuche ihrer Lebenswirklichkeit geben sie? Gibt es biblische Geschichten, die diese Fäden aufnehmen? Können wir mit ihnen aus unserer Lebens- und Glaubenserfahrung heraus ins Gespräch kommen?

Es geht also zunächst um eine Stärkung der Wahrnehmungsperspektive, die mit einer Haltung grundsätzlicher Wertschätzung korreliert. Weil das theologisch-bildungstheoretische Verständnis das Erziehungsparadigma zugunsten einer Bildung als Selbst-Bildung überwunden hat, rückt als Zielpunkt der pädagogischen Bemühungen die Subjektwerdung jedes Menschen in den Blick. Ein Prozess, der nie abgeschlossen ist, der keiner Normierung unterliegen darf in dem Sinn, dass man vorher schon wusste, was am Ende dabei herauskommen soll. Dies weil Bildung nach evangelischem Verständnis durch zwei Kriterien bestimmt ist: Bindung und Freiheit. Gemeint ist: Weil die unantastbare Würde als Person von Gott gegeben ist, muss der Mensch vor Gott nicht erst jemand werden, sondern er ist schon wer. Weil wir im Glauben schon ‚alles‘ sind, sind wir frei. Frei uns zu entwickeln, zu entfalten, in Auseinandersetzung mit der Welt unsere Stärken auszubauen, unsere Schwächen zu reflektieren, uns zu verändern. Grundlegende Voraussetzung für dieses Bildungsverständnis ist die Gottesbeziehung, die quasi den Menschen trägt, auch wenn er sie nicht tragen kann.

5 Friedrich Schweitzer, *Das Recht des Kindes auf Religion*, Gütersloh 2013.



Der Schwerpunkt liegt demnach auf einer Haltung, die zugleich Bindung und Freiheit ermöglicht, dies beinhaltet ein Beziehungsgeschehen, das zunächst die Wahrnehmungsperspektive großschreibt: Wie wachsen Kinder und Jugendlichen heute auf? Was sind ihre Themen und Probleme? Was suchen sie und wonach fragen sie?

Ganz besonders betrifft dies natürlich die Jugendlichen, die auf der Suche nach sich selbst vor allem über die Medien (Internet-Plattform, Chatrooms oder Twitter) einer unüberschaubaren Vielzahl von Sinndeutungen und Wirklichkeitsverständnissen begegnen. Ich komme damit abschließend zum zweiten Pol expliziter religiöser, damit auch kirchlich-liturgisch gebundener Bildung: der Bildung von Jugendlichen im Konfirmationsalter und der Konfirmation.

### 3. Die Herausforderung religiöser Bildung in der Konfirmationszeit

Hier gibt es aktuell höchst Spannendes zu entdecken: In der sogenannten Bundesweiten Studie zur Konfirmationsarbeit wurde das praktisch-theologische Handlungsfeld der Konfirmation als erstes kirchliches Handlungsfeld überhaupt grundlegend empirisch erforscht.<sup>6</sup> Ca. 11000 Jugendliche, aber auch mehr als 1000 Pfarrer und Pfarrfrauen sowie Ehrenamtliche wurden zum Erleben der Konfirmationszeit befragt. Diese groß angelegte empirische Erforschung der Konfirmationszeit schlägt seitdem große Wellen im Bereich der Evangelischen Kirche Deutschlands, aber auch darüber hinaus im internationalen Kontext mit Blick auf religiöse Fragestellungen Jugendlicher. Angesichts des hier fokussierten Themas frühkindlicher religiöser Erziehung scheint dieser Bezug geeignet, den Perspektivrahmen lebensgeschichtlicher religiöser Bildung zu weiten: Gerade in dieser kritischen Phase der Jugendzeit, in der die Heranwachsenden auf besondere Weise ihre Identität suchen und nach Orientierung verlangen, weiß auch die Kirche um die hohe Bedeutung religiöser Bildung. Interessanterweise zeigt das Ergebnis der Studie, dass die meisten befragten Jugendlichen ihre Konfirmationszeit in der Begegnung mit Kirche und Gemeinde als positiv bewerten. Nur am Rande bemerkt: Es liegt eine besondere Chance darin, dass hier Jugendliche aus unterschiedlichen Bildungskontexten in einem nicht von Leistung orientierten Rahmen zusammenkommen. Wann haben Bildungsinstitutionen gesellschaftlich betrachtet die Möglichkeit, Hauptschüler und Gymnasiastinnen,

6 Vgl. die bislang 5 erschienenen Bände zum Thema „Konfirmandenarbeit erforschen und gestalten“; zuletzt: Thomas Böhme-Lischewski/Volker Elsenbast u.s. (Hg.), *Konfirmandenarbeit gestalten. Perspektiven und Impulse für die Praxis aus der bundesweiten Studie zur Konfirmandenarbeit in Deutschland*, Gütersloh 2011.

Mädchen und Jungen über so einen weiten Zeitraum in einer Gruppe, die sich auf der Basis des christlichen Glaubens als Gemeinschaft konstituieren will, zusammen zu bekommen?

Interessant ist für unseren Kontext auch, dass in der Bewertung der Jugendlichen die Taufe einen großen Stellenwert einnimmt. Viele Konfirmanden und Konfirmandinnen geben nicht nur die Taufe als formalen Grund für ihren Wunsch nach Konfirmation an, sondern betrachten rückblickend die Taufe als einen für ihr Leben sinnstiftenden und wertzuschätzenden Moment. Hier scheint ein Gefühl zum Ausdruck zu kommen, dass sie mit der Taufe in eine Gemeinschaft aufgenommen wurden, die ihnen über die Namensgebung Identität verheißen hat und in Erinnerung an diesen frühkindlichen Ritus Geborgenheitsgefühle und Zugehörigkeitsgefühle zu vermitteln scheint.

Neben dieser von den Jugendlichen geäußerten und damit offensichtlich positiven Einschätzung der Konfirmationsarbeit der Kirche sind zwei Momente in den Ergebnissen der Konfirmationsstudie als Anfragen ernst zu nehmen: Zum einen die Unzufriedenheit der Konfirmanden und Konfirmandinnen mit den Sonntagsgottesdiensten. Diese sind in der Einschätzung der meisten Jugendlichen einfach ‚boring‘ (langweilig), da zu wenig lebens- und jugendnah. Zum anderen aber das Bedauern, dass während der Konfirmationszeit vorrangig die Vermittlung christlicher Inhalte – also hier geht es wieder um die explizite religiöse Bildung – im Vordergrund stand und weniger auf die Fragen und Themen der Jugendlichen eingegangen wurde. ‚Wir wollen auch nach den Themen gefragt werden, die uns unter den Nägeln brennen‘, so die Meinung der Konfis. In Anlehnung an den religionspädagogischen Perspektivenwechsel wird deutlich, dass die Jugendlichen ganz offensichtlich wünschen, mit ihren eigenen Fragen und Interessen stärker in den Vordergrund zu treten.

Letztlich, und hier schließt sich meines Erachtens der gedankliche Kreis, ist es Aufgabe einer Theologie des Mitgefühls, dass sich religiöse Bildung weit stärker als bisher geschehen in einem Miteinander vollzieht. Dieses Miteinander sollte von der Wahrnehmung dessen bestimmt sein, was die Heranwachsenden in ihrer jeweiligen lebensgeschichtlich wahr- und ernstzunehmenden Phase mitbringen, was sie suchen und wie sie selbst ihre Wirklichkeitserfahrung deuten. Dass dies ein Ansatzpunkt gemeinsamen Interesses interreligiöser Bildung ist und noch stärker werden kann, liegt auf der Hand.

## Literatur

- Böhme-Lischewski, Thomas/Elsenbast Volker u.a. (Hg.), *Konfirmandenarbeit gestalten. Perspektiven und Impulse für die Praxis aus der bundesweiten Studie zur Konfirmandenarbeit in Deutschland*, Gütersloh 2011.
- Domsgen, Michael, „Familie und Religion. Grundlagen einer religionspädagogischen Theorie der Familie“, in: *Arbeiten zur Praktischen Theologie* 26, Leipzig 2004.
- Morgenthaler, Christoph/Müller, Christian, „Familie: Ort der Liebe – Hort der Gewalt. Praktisch-theologische Reflexionen“, in: Dietrich, Walter/Lienemann, Wolfgang (Hg.), *Gewalt wahrnehmen – von Gewalt heilen. Theologische und religionswissenschaftliche Perspektiven*, Stuttgart 2004, S. 224-240.
- Naurath, Elisabeth, *Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik*, Neukirchen 2010.
- Dies., „Die emotionale Entwicklung von Beziehungsfähigkeit fördern. Religionspädagogische Ziele in der Begegnung und im Zusammenleben mit Kindern“, in: *Bibel und Liturgie* 82 (2009), S. 107-118.
- Schweitzer, Friedrich, *Das Recht des Kindes auf Religion*, Gütersloh 2013.

## Worauf baut der Islamische Religionsunterricht ab der ersten Klasse auf? Eine Bestandsaufnahme muslimischer Früherziehung

Annett Abdel-Rahman

### Vorbetrachtungen

Mit dem Schuljahr 2013/14 begann in den Grundschulen Niedersachsens die Einführung eines neuen Unterrichtsfaches: Islamischer Religionsunterricht als bekenntnisorientierter Unterricht. Auch in NRW wurde Islamischer Religionsunterricht 2012 eingeführt, in anderen Bundesländern gibt es Bemühungen, dies in den nächsten Jahren zu tun.

Der Einführung des Islamischen Religionsunterrichts in Niedersachsen sind 10 Jahre vorausgegangen, in denen dieser Unterricht an ausgewählten Grundschulen innerhalb eines Modellversuches eingeführt und evaluiert wurde. Im Mittelpunkt dieses Modellversuches stand dabei die Erstellung und Erprobung eines Kerncurriculums für diesen Unterricht. Seit 2010 ist dies verbindliche Grundlage für den Islamischen Religionsunterricht. Bezug für den inhaltlichen und didaktischen Rahmen sind muslimische Kinder als Teil der Migrationsgesellschaft Deutschland, die bislang innerhalb des Schulsystems keinerlei religiöse Bildung erhalten haben. Die Inhalte umfassen religiöses Grundwissen und die notwendigen Kompetenzen, um dieses Grundwissen befürwortend zum eigenen Leben in Beziehung setzen zu können, bzw. situationsbezogen begründet religiös entscheiden und urteilen zu können.

Für die Durchführung eines erfolgreichen Religionsunterrichts lohnt sich ein genauerer Blick auf die Frage, worauf der Islamische Religionsunterricht in der Grundschule bei muslimischen Schülerinnen und Schülern aufbaut. Welche Fähigkeiten und welches spezifische religiöse Wissen werden seitens der formulierten Anforderungen innerhalb des *Kerncurriculums* vorausgesetzt, die Grundlage sein sollen für eine Erweiterung des Wissensspektrums und der zu erwartenden Kompetenzen?

Parallel dazu spiegeln auch erste *Schulmaterialien* für den Islamischen Religionsunterricht Erwartungshaltungen dazu wider, welche vorschulischen Erfahrungen religiöser Prägung seitens der muslimischen Schülerinnen und Schüler den Ausgangspunkt darstellen.

Nach diesem Blick auf die theoretische Ausgangssituation ist ein zweiter auf die tatsächlich vorhandenen vorschulischen und generellen *Rahmenbedingungen hinsichtlich einer möglichen muslimischen Früherziehung* seitens muslimischer Schülerinnen und Schüler unverzichtbar. Die Ausführungen in diesem Artikel richten den Fokus dabei auf die muslimischen Schülerinnen und Schüler; die